

This study, still in course, it investigates the magnifying of the joint possibilities, information and interaction of students with the world of the visual culture and its multiple forms of expression, having as orienting axle the cinema. In these terms, part in comment of the mental picture construction favored by the visuality that the cinema provides and raise to a power, questioning as this construction is understood by children with age between 8 and 10 years. Parallel to the moments of meeting with the children, when boardings on interpretations will be made constructions of felt and learnings from interactions with films, study and referring bibliographical research will be developed.

Keywords: Cinema in the education, visual study, constructions of images.

O cinema como mediador na educação da cultura visual

**Adriane Camilo
COSTA**

**Alice Fátima
MARTINS**

Neste estudo é proposta uma investigação sobre a ampliação das possibilidades de articulação, informação e interação de estudantes com o mundo da cultura visual e suas múltiplas formas de expressão, tendo como eixo orientador o cinema. Nesses termos, parte em observação da construção imagética favorecida pela visualidade que o cinema proporciona e potencializa, questionando como essa construção é compreendida por crianças com idade entre 8 e 10 anos. Paralelamente aos momentos de encontro com as crianças, quando serão feitas abordagens sobre interpretações construções de sentido e aprendizagens a partir de interações com filmes, serão desenvolvidos estudo e pesquisa bibliográfica referencial.

Palavras-chave: Cinema na educação, estudo visual, construção imagética.

A pesquisa-base para este artigo é orientada pela convicção de que é possível propor processos de aprendizagem mais prazerosos e significativos, e também pela certeza da importância de se assegurar às crianças um maior contato com a linguagem cinematográfica, na interação crítica e expressiva com suas narrativas. De algumas consternações brotou o projeto desta pesquisa. Tais consternações decorrem, sobretudo, dos níveis de frustração de professores e alunos em suas vivências num sistema escolar que tem se mostrado, muitas vezes, incapaz de promover a formação plena dos sujeitos que por ela transitam.

O foco de investigação é a oferta e a utilização do material fílmico para crianças na faixa etária entre oito e dez anos – idade em que vários conceitos estéticos e cognitivos estão em pleno processo de formação e consolidação – pela indústria cinematográfica e instituições educacionais, respectivamente. Para tanto, foi proposto um trabalho com um grupo de estudantes, de uma instituição de ensino não-formal, que são estimulados a assistirem filmes, previamente selecionados, com construções formais, temáticas e modos de narrativas diversos.

Na sociedade midiática, somos submetidos a uma invasão de privacidade cotidiana pelos meios de comunicação e informação, que forjam identidades sociais, sugerindo insidiosamente, às pessoas, conceitos daquilo que elas anseiam e almejam a ser, identidades visuais que tendem a ser consideradas como universais, estáveis e indispensáveis. Uma espécie de adestramento que consagra certas formas de falar, ver e estar no mundo. Um dos intuitos deste projeto é o de retroceder o manto da familiaridade e da evidência que rodeia a experiência da visão e torná-la num problema susceptível de ser analisado.

Os filmes, nesta concepção, são vistos dentro de um contexto cultural que vai além do prazer de acompanhar a história, pois prepara os envolvidos para um diálogo e entendimento da imagem cinematográfica. O cinema entra como mediador dessa discussão *devido sua capacidade para nos mostrar, para fazer-nos ver as condutas humanas como algo que se situa no cruzamento do corpo com a alma* (MORIN, 2002, p.329)

O cinema implica sobretudo uma abertura para o universal que revela a particularidade de cada um. O meu próprio mundo é percebido como um outro mundo, e um outro mundo também é percebido como sendo o meu. Nos dois casos o cinema me revela que pertença a um mundo comum, à comunidade humana, portanto. É nesse sentido que se pode falar de experiência humana. (...) É preciso partir da idéia de que um filme nos desvenda condutas humanas. (MORIN, 2002, p.328).

No cinema o intercâmbio entre o fenômeno imediato e sua significação torna-se mais entrelaçado, induzindo o espectador a perceber seu mundo dentro da história contada. Estamos sempre impelidos a estabelecer ligações que nem sempre estão presentes na tela, a sucessão de imagens criada pelo cinema produz relações a todo instante, relações entre o visível e o invisível.

Os estudos narrativos, suas normas e princípios, são relevantes para a discussão sobre processos de seleção dos filmes. Nessa direção, um dos aspectos importantes é a relação do conteúdo dos filmes com a realidade sócio-cultural do grupo integrante da pesquisa. A atividade prática, que constitui o núcleo central desta pesquisa, tem como objetivo evidenciar o poder de comunicação, sedução e informação que esses produtos da indústria cultural exercem sobre nossas decisões e escolhas; e de criar uma situação para que os participantes elaborem sínteses de sentidos e significados indicados pela narrativa do filme. No processo de interpretação e discussão a percepção envolve um fazer, uma re-elaboração sintética do aprendido e interpretado.

O desenvolvimento da pesquisa conta com atividades preparatórias quando os estudantes são motivados a relacionar-se com as imagens em movimento, bem como estabelecer diálogos entre si e sobre o(s) filme(s) em questão, sem inibições decorrentes da autocrítica típica dessa faixa etária. Nesse momento, também fica evidenciada a necessidade de que as crianças comecem a ter contato com termos relativos ao mundo do cinema e da televisão, e a conhecer os mecanismos do mercado por meio dos quais os filmes são realizados, e depois veiculados para chegar até o público.

A valorização da experiência estética e da experiência do trabalho em grupo é enfatizada como condição para alcançar o objetivo central da pesquisa, qual seja a ampliação das possibilidades de articulação, de informação e de interação de estudantes e professores com o mundo da cultura visual e suas múltiplas formas de expressão e informação, tendo o filme como intercessor.

O planejamento da metodologia deste projeto pressupõe o estudo tanto da construção e interpretação da narrativa fílmica como do desenvolvimento dos processos de construção de aprendizagem da criança, em ambientes de educação formal e não-formal. Lembrando que *enfrentar a incerteza e os princípios do conhecimento pertinente* (Morin, 2002) deve ser palavra de ordem para a educação em geral, espera-se que, a partir deste trabalho, seja possível apontar caminhos possíveis da inserção significativa do cinema na educação, tanto para o ensino formal, quanto o não-formal, tendo como referência a educação da cultura visual.

A proposta de preparar os envolvidos para o diálogo e entendimento da imagem em movimento e seus diferentes pontos de vista é orientada pela concepção construtivista, segundo a qual a aprendizagem é concebida como um processo contínuo e dinâmico de acomodação e assimilação, em que crianças e adultos, sujeitos *aprendentes* modificam suas estruturas cognitivas internas através de suas experiências pessoais, nas relações com os outros e com o mundo. Os conhecimentos prévios, interesses, expectativas, motivações, necessidades, experiências e ritmos de aprendizagem serão considerados durante todo o processo. As reflexões resultam dos achados durante o desenvolvimento do projeto em questão, além de abrir espaços para que professores também possam participar e construir percursos próprios no exercício da experiência estética por meio das narrativas cinematográficas.

Considerando que o cinema consagrou-se na primeira metade do século XX, e que grande parte dos filmes produzidos nos primeiros anos da história do cinema é de brevíssima duração e de caráter documental, apreciados como antecessores do cinema educativo, é importante deixar evidente que este

gênero não é explorado nesta pesquisa. Ramos contribui nesta ponderação ao analisar a missão educativa do documentário:

A visão do documentário como detentor de uma “missão” caracterizada como educativa estabelece valores que norteiam sua conduta com relação ao que está sendo veiculado/produzido. A visão do documentário tendo como missão educar as massas está no embasamento ético que sustenta o discurso documentarista em todo o planeta na primeira metade do século XX. (RAMOS, 2005, p.171).

Sobre a abordagem dos primórdios do cinema educativo, cabe aqui ressaltar que os denominados *filmes educativos* abrangem os instrutivos do tipo *como fazer*, os filmes para estudo na sala de aula, os documentários sociais, os científicos, os para debates, assim como muitos filmes produzidos para fins de relações públicas, treinamentos e até publicidade, abrangendo assim a quase totalidade do tipo conhecido como *no-fico*. Sobre os documentários sociais Ramos explica:

A ação da educação traz inerente a percepção do outro pelo vínculo altruísta. Esse “outro”, para quem o discurso educativo enuncia suas verdades, é o povo, definido como pólo passivo. Esse pólo recebe e tira proveito da condescendência de quem educa. A alteridade definida como “povo” existe a partir da ação altruísta do sujeito que educa. (...) educar, para o documentário da primeira parte do século XX, tem sua justificativa ética no conteúdo propriamente que está sendo veiculado, que possibilita a postura missionária do sujeito que o emite. Jamais na preocupação com a forma pela qual a representação do outro é mediada pela enunciação. (RAMOS, 2005, p.173).

Os critérios de escolha dos filmes para este projeto não incluíram os documentários, especificamente os educativos, pois o foco é trabalhar filmes que veiculados pela grande mídia, presumindo serem estes os mais acessíveis às crianças, através do cinema, locação, ou mesmo que façam parte de seu repertório televisivo.

O cinema, no contexto educacional atual, ganha relevância, principalmente quando se considera que mais da metade da população brasileira nunca foi a uma sala de cinema, tendo acesso aos filmes por meio das redes abertas de televisão. Além disso, a

maior parte do público *consome* as imagens de modo nem sempre crítico, basicamente com o objetivo de entretenimento e distração. E ver cinema com olhar mais atento e ativo é percorrer por novos caminhos, nos quais o espectador assume papel mais crítico e criativo. É nessa hora que cabe, ao professor, o papel de mediador e instigador, levando as crianças a exercitarem sua autonomia na relação com os filmes, indo além do que é passível de se ver de modo superficial e aligeirado.

Destaca-se a importância de não permanecer no estágio do mero entretenimento na relação com o filme, mas abordar criticamente as representações e a narrativa fílmica como elementos propulsores de debates temáticos, exercitando o do olhar e desenvolvendo do senso crítico em relação ao consumo de bens culturais.

As discussões relativas ao cinema no contexto educacional, seja no ambiente do ensino das artes visuais, ou de outras áreas do conhecimento, em sua maioria, são marcadas por orientações quanto ao *uso instrumental* das narrativas cinematográficas como estratégias para o desenvolvimento de conteúdos escolares, como ilustração de assuntos diversos, ou ainda ecoam as referências de análise de filmes, nas quais prevalecem os pontos de vista dos autores.

Várias são as questões que acompanham este trabalho, cujas respostas vão sendo reformuladas ao longo do percurso, ao mesmo tempo em que abrem flancos para novas questões, dentre as quais: Trabalhar com filmes de curta ou longa metragem? Com qual, ou quais, gêneros cinematográficos? Projetar filme de forma fragmentada, para que seja possível conversar e tirar dúvidas ao longo da narrativa, ou num bloco apenas, podendo retomar trechos dos filmes posteriormente? Quais os critérios a serem privilegiados na seleção dos filmes? Como considerar as experiências individuais?

Essas e outras tantas perguntas balizam o planejamento das etapas do processo, bem como a busca dos referenciais conceituais para sua sustentação: no cruzamento entre as questões próprias do ensino de artes visuais; na linguagem cinematográfica - que aporta o som, além da imagem, configurando meio audiovisual; nos processos de cognição e na percepção das narrativas. Além de compreender que a necessidade de estar disponível

às surpresas no caminho, lembrando que nem todos os objetivos previamente definidos são contemplados, e outros acabam sendo incorporados ao longo do processo, de modo que não há controle de todos os parâmetros articulados na complexidade dos processos de aprender e de pesquisar.

A seleção dos filmes segue critérios que favoreceram o planejamento das atividades. Alguns podem ser considerados básicos, tais como a indicação prévia dos filmes de acordo com a faixa etária de oito a dez anos. Outro aspecto considerado é a duração dos filmes, de curta, média ou longa metragem, viáveis dentro do tempo disponível, e também tendo em vista a característica da criança no tocante ao tempo de atenção e concentração de que são capazes. Além disso, o número de crianças envolvidas, o espaço e a infra-estrutura disponíveis são levados em consideração no momento dessas escolhas.

Bordwell (1979), uma das bases referenciais para este estudo, considera três aspectos na narrativa fílmica: *a representação*, como significação do conjunto de idéias; *a estrutura*, como combinação dos elementos; e *o ato*, como processo dinâmico de apresentação de uma história a um receptor. Os estudos narrativos, suas normas e princípios, destacados por Bordwell, são relevantes na seleção dos filmes. Por outro viés, Turner esclarece que os filmes são vistos dentro de um contexto cultural que vai além do prazer da história, sempre oportunizando aprendizados:

A complexidade da produção cinematográfica torna essencial a interpretação, a leitura ativa de um filme. Inevitavelmente precisamos examinar minuciosamente o quadro, formar hipóteses sobre a evolução da narrativa, especular sobre seus possíveis significados, tentar obter algum domínio sobre o filme à medida que ele se desenvolve. O processo ativo da interpretação é essencial para a análise do cinema e para o prazer que ele proporciona (TURNER, 1997, p. 69).

Para estimular o desenvolvimento da atitude crítica e sensível, um aspecto importante a ser explorado é a relação do conteúdo do filme com a realidade de cada criança. Pode parecer contraditório falar sobre a realidade do sujeito referindo-se a uma narrativa ficcional. Mas o caráter ficcional do filme fornece parâmetros que cooperam com a percepção do que é real de

maneira menos sisuda e mais divertida para a criança. Vygotsky estabelece uma relação entre o brinquedo e as tendências do desenvolvimento sob a forma condensada.

É notável que a criança comece com uma situação imaginária que, inicialmente, é tão próxima da situação real. O que ocorre é uma reprodução da situação real. (...) isso significa que, na situação original, as regras operam sob uma forma condensada e comprimida. Há muito pouco de imaginário. É uma situação imaginária, mas é compreensível somente à luz de uma situação real que, de fato, tenha acontecido (...). é mais a memória em ação do que uma situação imaginária nova (VYGOTSKY, 2003, p.135).

Quanto aos termos cinematográficos, estes são necessários para a compreensão da estrutura dos filmes. Dentre eles, destacam-se o papel do diretor na feitura do filme; o que é fotografia num filme; para que serve a ficha técnica. Essas são algumas das questões importantes de serem cogitadas para que um olhar mais crítico seja possível, sem perder de vista o prazer em assistir o filme.

Além do conjunto de filmes que integram a programação desenvolvida com as crianças envolvidas, esta pesquisa apóia-se numa bibliografia ampla, em que autores e assuntos diversos se entrecruzam, comunicando-se, nem sempre em consenso, mas oferecendo pistas para compreender como a construção da narrativa fílmica dialoga com o desenvolvimento cognitivo da criança. Nessa bibliografia, também, encontram-se as bases para o planejamento das atividades com o grupo, freqüentadoras de um espaço não-formal de ensino, na periferia de Goiânia. Os encontros têm representado momentos de reflexão e aprendizado, para professores, pesquisadores e para as crianças, quando é possível assistir, conversar sobre, interagir com filmes cujos tempos, construções, abordagens e tecnologias são diversos.

O estudo sobre as formas contemporâneas de sociabilidade, proposto por Edgar Morin (2001), destaca "os setes saberes necessários à educação do futuro", que integram orientações valiosas para projetos como este. Se não todos, alguns são saberes necessários a uma sociabilidade mais ampla e pertinente. A *Identidade* e a *Compreensão humana* são trabalhadas durante o processo de conhecimento e reconhecimento do outro. O Co-

nhecimento Pertinente pode ser percebido nas relações que as crianças fazem com seu cotidiano e a narrativa fílmica, que trabalha com a *Conditio Plenaria*, sugerida por Morin. A *Antropo-tica*, um saber que este projeto evidencia, pois o propósito de aguçá-la a criticidade das crianças tem como um de seus caminhos a valorização da ética e da moral. A *Incerteza* é uma constante na elaboração, no desenvolvimento e na análise do projeto, *incerteza* esta que faz com que o conhecimento seja uma busca constante.

Algumas possibilidades de estratégias e questões que podem contribuir para a interpretação de um filme com crianças nesta faixa de idade (de 8 a 10 anos) incluem: a discussão sobre o tema do filme; a comparação dos lugares que aparecem no filme com os lugares onde vivem; a construção das personagens, suas virtudes e defeitos; as possibilidades de identificação; o desenrolar da narrativa; o desenvolvimento de noções sobre luz e som. Também devem ser considerados os olhares, as falas, os silêncios e os gestos das crianças que podem nos dizer muito sobre a construção de significados construídos a partir dos filmes.

No processo de interpretação e discussão dos filmes com as crianças, a percepção envolve um fazer, uma re-elaboração sintética do apreendido e interpretado. A atividade prática tem como objetivo evidenciar o poder de comunicação, sedução e informação que têm sobre decisões e escolhas, e também de criar uma situação para que os participantes elaborem sínteses de sentidos e significados indicados pela narrativa do filme.

A percepção envolve um tipo de conhecer, que é um apreender o mundo externo junto com o mundo interno, e envolve, concomitantemente, um interpretar aquilo que está sendo apreendido. Tudo se passa ao mesmo tempo. Assim, no que se percebe, se interpreta; no que se apreende, se compreende. Essa compreensão não precisa necessariamente ocorrer de modo intelectual, mas deixa sempre um lastro de nossa experiência (OSTROWER, 1993, p.57).

As condições da projeção do filme têm grande relevância nessa análise, e será considerado: *quando, onde, por que, como e com quem* o grupo assistiu ao filme. O contexto deve ser levado em consideração, pois se a proposta é o desenvolvimento e

a construção do conhecimento para incentivar a criticidade dos sujeitos, a totalidade é de fundamental importância, afinal os sujeitos terão que se posicionar diante de situações diversas, para que alcancemos os resultados pretendidos. E nessa posição, o lugar onde o sujeito se encontra deve envolver conhecimento e prazer, posição subjetiva que está no interior de uma trama de relações sociais, preferência da faixa etária, expectativas, construções de gênero e de raça. A simulação da narrativa tanto quanto a realidade são experimentadas pela criança e por essa razão algumas omissões e ausências também serão levadas em consideração, pois são tão importantes quanto o que é explicitado durante o processo.

As visualidades têm ocupado um lugar de destaque na cultura contemporânea, e a inserção da linguagem cinematográfica na educação, além de trazer para o ensino as questões da imagem e das estruturas narrativas tão familiares às crianças e adolescentes, amplia as possibilidades de discussões no âmbito dos processos de criação e da experiência estética propriamente dita, bem como vem a somar-se aos processos de aprendizagem, estimulando os mecanismos cognitivos de reflexão e análise, ajudando na formação para o exercício consciente e crítico da cidadania, e formando para a experiência estética mais ampla e diversificada, de modo que seja possível estabelecer uma relação mais autônoma e crítica com os próprios meios hegemônicos de comunicação.

A escola, em seu papel de instituição responsável na formação da sociabilidade, deve buscar ampliar o conceito de experiência e aprendizagem, aproveitando seus potenciais. Assim, é um desafio para as instituições educacionais contemporâneas explorarem de forma adequada esses recursos. Em geral, os meios audiovisuais são incorporados às práticas pedagógicas de modo reducionista, estritamente instrumental, quando não inadequado. Moran (Apud NAPOLITANO, 1995, p. 27) aponta, de modo crítico e contundente, alguns modos como vídeos são usados em sala de aula, dentre os quais os mais comuns são: o vídeo *tapa-buraco*, que coloca um vídeo quando aparece um problema inesperado, como a ausência do professor; o vídeo *enrolao*, o que exhibe um vídeo sem ligação com a disciplina; o vídeo *deslumbramento*, caracteriza-se pela descoberta do uso do

vídeo pelo professor, passando vídeos em todas as aulas; *vdeo perfeito*, críticas destrutivas, por parte do professor, ao vídeo encontrado neste só defeitos de informações e estéticos; e *s vdeo*, exibindo o vídeo sem uma discussão e integração com outros conceitos.

A obra cinematográfica pode ser um poderoso aliado na construção do saber, no exercício crítico e reflexivo sobre questões diversas, e, sobretudo, na ampliação da experiência estética. É oportuno ressaltar que cada pessoa, ao se relacionar com uma obra cinematográfica, e ao construir interpretações de sua narrativa, tece uma espécie de “pano de fundo” sempre mutante, marcado por suas percepções da obra em si, do mundo, e do próprio indivíduo em relação à obra e ao mundo. Com isso, é importante afirmar que não há interpretações verdadeiras ou absolutas, todas decorrem de múltiplas significações e *modos de ver* (Mitchell, 2003) uma mesma imagem. E uma das fontes desses *modos de ver* uma imagem está na própria experiência de vida.

Sobre a narrativa cinematográfica, nota-se que as imagens, o movimento e a sonoplastia são, do mesmo modo, privilegiados, pois é através desses recursos que se toma conhecimento do que é narrado. Na construção da narrativa alguns elementos formais devem ser articulados intencionalmente pelos seus criadores, tais como a posição da câmera, os cortes e as luzes. E saber a respeito desses elementos proporciona um maior e melhor entendimento da história contada e sua construção.

A inserção do filme e de outros meios audiovisuais na educação escolar não significa instituir concorrência com as produções textuais, tampouco abandonar os outros modos de produção de imagens, ou subtrair a relação dos estudantes com as técnicas tradicionais de criação artística. Ao contrário, deve significar a ampliação das possibilidades de articulação, informação e interação de estudantes e professores com o mundo da cultura visual em suas múltiplas formas de expressão, e fluxos de informação. É preciso que os ambientes educativos estejam abertos aos trânsitos possíveis entre os modos variados de construção do saber, incorporando novas maneiras de produção de conhecimento. Contar com filmes no processo educacional é uma maneira de aprender a ver o mundo com outros olhares, a ampliar possibilidades de experiência estética, numa clara contribuição para a

formação de sujeitos capazes de interagir com imagens em suas diversas naturezas, de modo mais crítico e criativo.

À guisa de conclusão

Os encaminhamentos da pesquisa possibilitaram perceber que o direcionamento das atividades nem sempre podem ser previstos pelo mediador, que não detém o controle de tudo o que aconteça. O desenrolar do processo resulta do envolvimento e das decisões que vão sendo tomadas, a cada passo, pelo grupo como um todo. Tal fato dificulta o estabelecimento de objetivos muito definidos para as diversas atividades. O que o mediador pode almejar é o objetivo mais amplo a ser alcançado com a atividade, mas daí em seguir um cronograma pré-estabelecido para as atividades existe uma distância que deve ser considerada.

Para exemplificar esta constatação, podemos apontar um aspecto que se tornou evidente ao longo dos encontros: a questão da preferência, por parte das crianças, em relação a alguns filmes, em detrimento de outros. Supúnhamos, inicialmente, que filmes com grande divulgação na mídia, que apresentaram bons resultados nas bilheterias, já veiculados pelos canais abertos de televisão, pudessem ser bem recebidos pelas crianças, enquanto filmes menos conhecidos deveriam ainda conquistar a sua atenção. No entanto, as afinidades expressas pelo grupo não observaram esses princípios. Assim, filmes considerados *blockbusters* foram vistos sem maiores motivações, enquanto outros filmes, com menor apelo *miditico*, caíram no gosto das crianças, que solicitaram vê-los mais de uma vez, em encontros posteriores ao de sua primeira projeção.

Um outro aspecto importante a ser destacado está na rápida articulação das aprendizagens a partir da formação de um repertório fílmico, bem como no desenvolvimento da capacidade de concentração tanto nas atividades de ver os filmes, quanto de produzir e conversar sobre os filmes vistos, quando gradativamente um gradiente maior de elementos é percebido, estabelecendo-se relações cada vez mais complexas entre informações as mais diversas. O que aponta para as aprendizagens diferenciais sendo construídas a partir desse exercício de ver, produzir e con-

versar sobre filmes, relacionando-os com suas vidas, suas experiências, seus mundos.

Referências

BORDWELL, David. *Film art: an introduction*. New York, Alfred A. Knopf, 1979.

MITCHELL, W.J.T. Mostrando el ver: uma crítica de la cultura visual. in: *Estudios Visuales 1*. Murcia: Centro de Documentación y Estudios Avanzados de Arte Contemporáneo, Noviembre, 2003, p.17-40.

MORAN, J. M., MASETTO, M.T. e BEHRENS, M. A. *Novas tecnologias e mediaes pedaggicas* (6ª ed.). Campinas: Papirus, 2000.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessrios educao do futuro*. (3ªed.). São Paulo: Cortez, 2001.

MORIN, Edgar & LE MOIGNE, Jean-Louis. *A inteligencia da complexidade*. 3a ed. São Paulo: Petrópolis, 2000.

NAPOLITANO, Marcos. *Como usar o cinema na sala de aula*. (2ª ed.). São Paulo: Contexto, 2005.

OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processo de criaõ* (9ª ed.). Petrópolis: Vozes, 1993.

RAMOS, Fernão. *Teoria contempornea do cinema: documentário e narrativa ficcional*, vol 2. São Paulo: Ed. SENAC, 2005.

TURNER, Graemer. *O cinema como prtica social*. São Paulo: Summus, 1997.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A formao social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ADRIANE CAMILO COSTA

Mestranda em Cultura Visual (FAV/UFG); graduada em Licenciatura em Artes Visuais; professora concursada para atuar no ensino fundamental pela Rede Municipal de Ensino de Goiânia; professora substituta da Faculdade de Artes Visuais, na Universidade Federal de Goiás. Email: adriane.camilo@gmail.com

ALICE FÁTIMA MARTINS

Doutora em Sociologia; Mestre em Educação; Arte-Educadora. Professora Adjunta da Universidade Federal de Goiás, na Faculdade de Artes Visuais e no Programa de Pós-Graduação em Cultura Visual. Atualmente desenvolve projeto de pesquisa no Programa de Pós-Doutorado em Estudos Culturais do PACC/UFRJ. Email: profalice2fm@gmail.com